

Indagaciones preliminares sobre las nociones de cuerpo educado en la Prensa. Primeros avances de investigación.

Bonamy, María Belén (UNLP)

bel.bonamy@gmail.com

Fittipaldi, Gerardo Javier (UNLP)

ger.fittipaldi@gmail.com

Martínez, Silvia (UNLP)

turjua03@gmail.com

Kopelovich, Pablo (CONICET/ UNLP)

kopelovichp@hotmail.com

Levoratti, Alejo (UNLP)

levoratti@gmail.com

Saraví, Jorge (UNLP)

jrsaravi@gmail.com

Scharagrodsky, Pablo (UNLP/UNQ)

pas@unq.edu.ar

Resumen

El proyecto de investigación que presentamos tiene como objetivo analizar a la prensa escrita como un actor social y político y, también, como un espacio de producción cultural y fuente de información histórica que puso en circulación, distribución, transmisión, producción y apropiación en un espacio y tiempo determinado, un conjunto complejo y heterogéneo de significados vinculados con el “cuerpo educado” en y a partir de los Deportes, la Educación Física y demás propuestas de educación corporal. Para ello seleccionamos tres publicaciones desde donde se promovieron discursos y prácticas que disputaron los sentidos de la cultura física argentina durante las primeras cuatro décadas del siglo XX. Las producciones analizadas fueron la “Revista de la Educación Física”, “El monitor de la Educación Común” y la “Semana Médica”.

Palabras Clave: Prensa, Educación Física, Cuerpo Educado

Introducción:

El proyecto de investigación que presentamos tiene como objetivo analizar a la prensa escrita como un actor social y político y, también, como un espacio de producción cultural y fuente de información histórica (Kircher, 2005; Borrat, 1989; Qués, 2013) que puso en circulación,

distribución, transmisión, producción y apropiación en un espacio y tiempo determinado, un conjunto complejo y heterogéneo de significados vinculados con el “cuerpo educado” en y a partir de los Deportes, la Educación Física y demás propuestas de educación corporal.

Retoma investigaciones y parte del marco teórico referidas al campo de la educación física y la cultura física en clave histórica, realizadas para el caso argentino, por Ángela Aisenstein, Diego Armus, Andrés Reggiani, Jorge Saraví Rivieré, Laura Méndez, Patricia Anderson, Diego Roldán, Franco Reyna y Pablo Scharagrodsky entre otros/as.

Para ello seleccionamos tres publicaciones desde donde se promovieron discursos y prácticas que disputaron los sentidos de la cultura física argentina durante las primeras cuatro décadas del siglo XX. Las producciones analizadas fueron la “Revista de la Educación Física”, “El monitor de la Educación Común” y la “Semana Médica”.

La Revista de la Educación Física y la Revista El Monitor de la Educación Común fueron dos de las revistas más importantes del campo pedagógico y educativo argentino. La primera, de la mano del Dr. Enrique Romero Brest, se convirtió en el brazo político y propagandístico del INEF, primera institución civil en formar docentes en Educación Física en la Argentina. Los mismos, comenzaron como cursos temporarios de Ejercicios Físicos en 1901. El éxito de estos modestos cursos de dos meses de duración generó un afianzamiento de los mismos transformándose en cursos normales en 1905, Escuela normal en 1909 y alcanzando, en 1912, el grado de Instituto Nacional Superior de Educación Física (INEF). Este proceso de consolidación institucional permitió a su creador y al grupo que lo apoyó y secundó, poner en circulación, transmisión y distribución el único relato “verdadero” sobre la educación física de los niñas/s en las escuelas y colegios argentinos: el Sistema Argentino de Educación Física durante las primeras cuatro décadas del siglo XX. La revista se encargó de difundir este sistema y cuestionar a quienes lo objetaran (Aisenstein, 2006).

Asimismo, el Monitor de la Educación Común fue la publicación oficial del Consejo Nacional de Educación (Carli, 2002; Lionetti, 2007), y llegaba mensualmente a una gran cantidad de escuelas y colegios del país. En dicha publicación, en el período abordado (1909-1936), también se pueden encontrar los debates vinculados a la Educación Física, el Sistema Argentino de Educación Física, los deportes, el funcionamiento del INEF y lo que significa un cuerpo bien educado. Muchos de los que escribieron en esta revista fueron pedagogos, maestros y especialistas del campo deportivo y de la Educación Física.

Junto con estas dos revistas del campo pedagógico y educativo encontramos a la Semana Médica, una de las revistas más importantes del campo de la medicina argentina. Allí también, se transmitieron, produjeron y circularon una importante cantidad de trabajos que

problematizaron el cuerpo en movimiento en las instituciones educativas y, también, fuera de ellas. Aceptando que el discurso médico, en esa época, se convirtió en el modelo epistemológico hegemónico a partir del cual generó conocimiento acerca de lo social (Salvatore, 2001; Armus, 2007; Sánchez, 2007; Di Liscia, 2008; Agüero, Milanino, Bortz & Isolabella, 2012); la revista se posicionó como un referente central en muchos campos, incluido el de los deportes y la Educación Física. De alguna manera, el discurso médico no sólo estableció un “régimen de verdad” sobre los cuerpos en movimiento y sus usos higiénicos y morales, sino que produjo el fenómeno corporal que reguló y constriñó. La ciencia médica se ubicó en un lugar de privilegio desde el cual proclamó un conjunto variado de justificaciones y argumentaciones a favor o en contra de ciertas prácticas corporales. Para ello se nutrió de la fisiología del ejercicio, la antropometría, la biometría, la ginecología y la anatomía descriptiva como los únicos saberes objetivos e irrefutables sobre el “normal” funcionamiento del cuerpo.

Premisas conceptuales:

El estudio de las publicaciones periódicas requiere una perspectiva interdisciplinar, dado que las revistas no solo son un espacio ineludible para realizar lecturas sobre nuestra historia cultural, sino que nos permiten analizar los modos de archivo, documentación y circulación de cierta información.

Resulta relevante el período histórico seleccionado en esta investigación dado que, de acuerdo con Delgado y Rogers (2016) se verifica “...una expansión creciente de la industria cultural y una ampliación del público lector en el marco de un proceso modernizador y democratizador más general, cuyos efectos se muestran en la centralidad que adquieren las cuestiones del mercado y el público, y la proliferación de publicaciones dirigidas a lectores diversos.” (Delgado y Rogers, 2016, p.10)

Es factible afirmar que como el caso de otras publicaciones periódicas de la época, las revistas aquí analizadas, más de corte pedagógico-médico “hicieron posible (y consolidaron) la existencia de ciertos tipos de escritura, la formación de lectores, la emergencia pública de escritores y de formas de profesionalidad y de sociabilidad específicas “ (Delgado y Rogers, 2016, p.10).

Entendemos que el modo en que eran abordados ciertos temas, como la extensión y desarrollo de los mismos resulta inseparable del lugar donde eran publicados, de las formas de escritura que allí prevalecían, como de los lectores y lecturas que se conformaban y daban formas ulteriores a los temas.

La investigación ha estado atravesada por una perspectiva teórica que, refiriéndose fundamentalmente a Michel Foucault, entre otros/as estudiosos/as, conceptualiza la pedagogía, el dispositivo curricular, las disciplinas escolares y los procesos de escolarización como productores de sujetos, en este caso, de sujetos masculinos y femeninos.

Siguiendo la modalidad argumentativa de Foucault, se ha preferido inquirir sobre el cómo de los “objetos”, es decir, cómo fueron formados y cómo funcionaron históricamente, más que sobre el qué fueron. Con la instalación del “qué” ya estaríamos en un terreno sospechosamente esencialista. Preguntarse sobre el qué, como en la tradicional pregunta historiadora por “lo que realmente sucedió”, hace el intento de hallar un “objeto” cuya existencia sólo se aspira a representar, pero de cuya entidad apenas se duda. En cambio instalar el cómo en tanto pregunta -nominalista es insistir en las condiciones y los procesos concretos que construyeron ciertos cuerpos, géneros, textos, conflictos, contextos, etc.; y por los efectos de los mismos en las “realidades” (igualmente deconstruibles) donde incidieron (Acha, 2000; Burke, 2003; Barbero González, 1996; Barrancos, 2007).

Los avances del proyecto:

La Revista de Educación Física

En este apartado presentamos los primeros resultados del análisis producidos sobre la Revista de Educación Física. Como se expuso más arriba esta investigación retomando la idea de Aisenstein (2006), al pretender reconstruir el proceso de aparición y la trayectoria del objeto cultural, con la finalidad de comprenderlo en su contexto de producción y explicación de variables que confluyeron en su conformación. Para ello, procuramos identificar a los actores que intervinieron; el tipo de prácticas que se implementaron, los discursos que se utilizaron, es decir, las formas de justificación y legitimación de los hechos que lograron su peso político, su relevancia histórica y (a) temporal. En ese contexto, Silvia Martínez se concentró en: descubrir, visibilizar, develar, en definitiva, poner en evidencia los sentidos y significados que ha transmitido la Revista, produciendo, transmitiendo y circulando un conjunto de conceptos que colaboraron en la conformación de la ‘nueva’ disciplina escolar de Educación Física de principios del siglo XX.

En los diferentes números y períodos que tuvo la revista se fueron difundiendo y promoviendo los elementos conceptuales que hicieron a la matriz instruccional de la propuesta romerista. Estos cursos esbozaron los temas, materias, contenidos, argumentaciones y bibliografía que serían utilizados en décadas posteriores. En estos cursos se destacó la influencia higienista y fisiologista, muy especialmente francesa, a la hora de definir los saberes y prácticas necesarios

para formar a todo/a buen ‘educador físico’. El análisis anatómico de los movimientos y los principios de la fisiología del ejercicio sentaron las bases epistémicas para la formación de cualquier ‘buen’ profesor/a en educación física.

Con el tiempo, estos modestos cursos se convirtieron en normales generando una mayor oferta de contenidos, una profundización de los mismos y un aumento en la duración de la formación del nuevo oficio de ‘educador físico’. La posesión de ciertas capacidades, facultades y destrezas definieron la labor del ‘educador físico’, pero también reclamaron parte de la potestad sobre el cuerpo de los alumnos/as. Su intervención se asentó en saberes supuestamente ‘científicos’ -es decir, médicos-, avalados por el Estado.

El paso a Escuela Normal forjó una especialización de la matriz instruccional y un crecimiento institucional a partir de la obtención de ciertos recursos materiales y simbólicos: nuevo material escolar, adquisición de instrumentos de medición y de laboratorio, edificación más apropiada, nombramiento de profesores/as, mayor prestigio y autoridad en las cuestiones ‘físicas’, mayor visibilidad de la Escuela frente al público en general, mejor posicionamiento en el campo de la ‘cultura física’, mayor influencia sobre el campo pedagógico, mayor presencia ante la corporación médica, entre otros. Más allá de ciertas tensiones y conflictos, la primera década del siglo XX fue el período de consolidación y estabilización de la matriz instruccional y de la Escuela Normal como único dispositivo civil de formación docente en la especialidad. El apoyo político de parte de las autoridades educativas durante la primera década fue esencial. Poco a poco, se fue gestando un oficio con competencias específicas y con alcances legales particulares. Para ello fue clave ‘convencer’ y persuadir a ciertos sectores del Estado.

A principios de la segunda década del siglo XX, con el cambio de Escuela a Instituto Nacional Superior, el INEF consolidó el formato institucional y reafirmó la matriz instruccional. Se fortaleció tanto en su faz simbólica como en su faz material y presupuestaria. La matriz instruccional continuó atravesada y sujeta por el discurso médico. En esta década, el profesor/a de educación física se terminó de delinear e inventar a partir de la definición de ciertos programas de enseñanza, del establecimiento de determinadas materias, de la descripción de determinadas finalidades médico-pedagógicas y, fundamentalmente, de la selección de contenidos específicos y particulares. De esta manera, surgieron y se institucionalizaron la transmisión de ciertos saberes a enseñar que delimitaron a la disciplina escolar y definieron la figura del ‘educador físico’ y los saberes necesarios para su desempeño. Entre ellos se destacaron la necesidad de conocer la morfología general del cuerpo humano; los efectos del ejercicio sobre las diferentes funciones y sistemas; la mecánica y economía del ejercicio físico; el conocimiento básico sobre mediciones corporales, los mecanismos correctos

en los movimientos (amplitud, dirección, intensidad, etc.); el uso apropiado de las gráficas; el concepto de trabajo y esfuerzo; la relación entre los productos tóxicos, el cansancio y la fatiga; la necesidad de introducir el placer, la respiración del aire puro y el juego durante un ejercicio; la caracterización de los sistemas de educación física alemán, francés, inglés, sueco y el argentino; la elaboración de fichas de educación física; las formas de controlar el entrenamiento y el crecimiento; el reconocimiento del tipo de material adecuado para realizar clases de ejercicios físicos (cuerdas, balones, conos, sogas, etc.) y las condiciones pedagógicas ‘deseables’ de una clase, entre otros.

A mediados de la segunda década del siglo XX, con el plan de tres años de duración, la matriz instruccional creció y se diversificó, especialmente, el área vinculada con el discurso médico. A “Anatomía humana aplicada a la educación física”, “Fisiología del ejercicio físico” y “Mecanismo del movimiento” se le sumaron “Primeros auxilios”, “Trabajos de laboratorio” y “Anatomía artística”. Las materias prácticas, también quedaron sujetas al registro anátomo-fisiológico. Poco a poco el profesor de educación física se fue convirtiendo en un aplicador de retazos y principios del discurso médico o, mejor dicho, en un médico de ‘segunda’. A pesar de ello, el laboratorio de fisiología representó para el Instituto y sus docentes el ‘lugar’ central del saber. La ciencia experimental tuvo en el laboratorio y en las pruebas ergométricas la exactitud de datos incontrastables. Los mismos auguraron un progreso del saber, del Instituto y sirvió como defensa frente a los adversarios y enemigos. En este contexto, la formación de la figura del profesor/a de educación física afianzó la transmisión unificada de ciertos saberes (fundamentalmente los provenientes de la anatomía, la mecánica, la antropometría y la fisiología), determinadas prácticas (Sistema Argentino de Educación Física) y la metodología más conveniente para alcanzar los objetivos corporales establecidos. Todo esto aseguró que la propuesta ‘romerista’ trascendiera a los sujetos individuales. Cualquier egresado/a del INEF, se suponía, estaría en condiciones ‘objetivas’ de aplicar la propuesta elaborada por Romero Brest y su grupo docente. Lentamente el INEF se convirtió en un actor importante en la definición de las políticas vinculadas con la ‘cultura física’, especialmente la escolar. Hasta aquí prevalecieron las continuidades en lo referido a la matriz instruccional reforzando y consolidando al discurso médico como el gran legitimador del nuevo oficio y priorizando la parte ‘práctica’ (gimnasia y juegos metodizados, rondas escolares, excursiones, concursos y algunos pocos sports) en la formación del ‘buen’ profesor/a en educación física.

En la clase de educación física propiamente dicha, el discurso médico reguló y controló el universo kinético de los alumnos/as dejando sus huellas y marcas en la propia organización pedagógico-didáctica: permitió -o prohibió- distintos tipos de ejercicios físicos (prescribió

ejercicios respiratorios, emotivos, sofocantes, higiénicos, descongestionantes, ortopédicos y proscribió los ejercicios congestivos, deformantes, atléticos, acrobáticos, exhibicionistas, hipertróficos y anti-respiratorios), definió los distintos momentos de la clase (3 momentos para clases dirigidas a niños de 6 a 10 años y 7 momentos para niños mayores), los momentos de reposo físico (después de un ejercicio de sofocación), la duración total de la clase (ideal: entre 45 a 50 minutos), la cantidad de clases semanales (ideal: tres veces por semana), el momento ideal de dictado de la clase de educación física (al terminar la segunda hora escolar), el cálculo de intensidades de los ejercicios físicos para cada momento, los efectos fisiológicos deseados (primero efectos generales, particulares después y generales al final de la clase), el orden de ejecución de cada ejercicio (1º Ejercicios preliminares, 2º Ejercicios de suspensión, 3º Ejercicios de equilibrio, 4º Ejercicios del tronco, 5º Reposo relativo, 6º Ejercicios sofocantes, 7º Ejercicios respiratorios), los tiempos de cada ejercicio (1º, 2º y 3º ejercicios: 3/10 del tiempo total; 4º y 5º ejercicios: 2/10 del tiempo total y 6º y 7º ejercicios: 5/10 del total), el tipo de alimentación y vestimenta, entre otros tópicos.

La matriz instruccional en los años '20 padeció las tensiones y conflictos que se manifestaron en el campo general de la 'cultura física'. Fruto de estas disputas el plan de mediados de los años '20 reafirmó al Sistema Argentino de Educación Física como el único posible en el ámbito educativo, al discurso médico como el dominante a la hora de explicar una clase de educación física y a la enseñanza de los deportes como un nuevo foco de atención para aquellos interesados en la formación y enseñanza de la educación física. Estas reafirmaciones, acompañadas de pequeños cambios, se mantuvieron hasta la jubilación compulsiva de Enrique Romero Brest. Excluido del control del Instituto y con nuevos agentes y actores sociales participando del campo de la 'cultura física', la matriz instruccional del INEF construyó nuevos rumbos conceptuales y, muy especialmente, ideológicos aunque mantuvo varios aspectos promovidos por la tradición 'romerista'. Entre ellos, la profunda dependencia del oficio del 'educador físico', de sus competencias y su pedagogía al discurso médico, fundamentalmente el proveniente del campo de la anatomía descriptiva, la fisiología del ejercicio y la antropometría.

Revista el Monitor de la Educación Común:

En este apartado damos a conocer los primeros resultados del análisis realizado sobre la Revista El Monitor de la Educación Común en el período señalado. En este sentido, Gerardo Fittipaldi ha tomado a esta revista como un objeto de estudio en sí mismo, acentuando su papel de actor social situado en "un campo cultural con propia fuerza relativa (Aisenstein, 2006). Y es que al

lado del Monitor, disputándole la hegemonía en el campo de la cultura y la educación física, sería necesario situar por el mismo período, al menos La Revista de Educación Física (editada por la Escuela Normal de Educación Física, en tres períodos, entre 1909 y 1936) y la Revista Fortituto (editada por la asociación de Profesores de Educación Física durante los años 1921 y 1922). En el cruce entre estas revistas sería posible trazar de un modo más certero el modo de funcionamiento de la prensa y las tensiones que se generaban entre las diversas publicaciones. Se ha tratado como parte de la política editorial de esta revista de identificar obviamente lo que se podía o no publicar en la misma, con los diferentes motivos o argumentos en uno u otro caso; pero también de hallar las controversias (esperadas o inesperadas) a que daba lugar lo publicado, cómo se resolvían, si es que se resolvían; el modo en que se presentaban y se sucedían ciertas discusiones, qué actores participaban y qué formas de intervención se producían; al mismo tiempo cómo, entre todo esto, se consolidaban ciertas tendencias de lectura, se producía la canonización de ciertos autores, libros u obras. En suma se trata de pensar esta revista oficial como un actor que se da una política editorial cuyo impacto controla relativamente, no solo, como se señaló más arriba, por las otras publicaciones que le disputan parte de su campo cultural, sino por los propios actores que expresan en la misma revista disidencias y/o contrapuntos.

Es en relación con lo que hemos llamado el “cuerpo educado” en particular donde nos hemos detenido para analizar esta publicación. Si bien dicha expresión no aparece enunciada como tal en los diversos textos de la revista, de los planteos y enfoques que hemos visto en los mismos se desprenden perspectivas que tienden a configurar una significación variada de lo que sería un cuerpo educado, funcionando como punto de partida, presupuesto o a priori no dicho de algunos enfoques, o encontrándose teleológicamente ubicado al final alcanzable, o no, de un proceso educativo imaginado.

“Cuerpo educado” es también la aporía fundamental con la que van a confrontar todos los discursos pedagógicos, higiénicos, médicos, militares, gimnásticos, etc., dado que el cuerpo es “ya siempre educado”; y de la que saldrán a luz otras expresiones que, aunque se refieren al sujeto educando incluyen claramente la dimensión corporal, con lo cual es posible decir “cuerpos maleducados”, “cuerpo incorregibles”, “cuerpos indisciplinados”, “cuerpo ‘débiles”, etc.

“Cuerpo educado” es una categoría analítica que no pretende describir meramente un hecho, un estado o un modo ideal de comportarse. Es esencialmente un performativo, una dirección a seguir, un querer ser, una pertenencia que presupone los cuerpos que están siendo educados,

los que han sido incluidos como los excluidos de este proceso; “cuerpo educado” es entonces un cuerpo nunca “totalmente educado” pero tampoco nunca absolutamente ineducable.

Como se podrá observar en diversos enunciados en esta revista, se puede afirmar que se es educado cuando los cuerpos cumplen con determinados preceptos médicos-higiénicos, se es educado cuando se responde dócil y adecuadamente a ciertas normas de la disciplina escolar; se es educado cuando los cuerpos se ejercitan, cuando pueden realizar ciertos movimientos o acciones que están de acuerdo con su edad cronológica y su género en base a ciertos presupuestos científicos, morales o políticos de la época.

En 1908, por ejemplo, tenemos esta idea de un cuerpo educado como un cuerpo habituado a ciertos buenos hábitos escolares: “...hábitos de buena crianza que, vigilados y dirigidos por el maestro, adquieren los niños durante el funcionamiento de la institución; hábitos que, por lo general, no tienen ocasión de adquirir en sus casas.” (MEC, 1908, p. 46.)

En el mismo número vemos cómo a partir de la noticia de un ejercicio (el ejercicio de gatear) que es presentado como la solución al desarrollo de ciertos órganos o partes corporales y como corrector de ciertos defectos físicos, resulta que un cuerpo educado es aquel donde “...los pulmones se ensanchan y dan amplitud y desarrollo al pecho. El tronco del cuerpo se ensancha, todos los órganos funcionan regularmente, no habiendo nada mejor para corregir la espina dorsal.” Y los cuerpos “...que posean imperfecciones físicas, pueden corregirse, sometándose a un ejercicio de «andar á gatas» durante una hora diaria en sus habitaciones.” (MEC, 1908, p.63-64)

El cuerpo como soporte del aprendizaje de la escritura de los niños, fue también objeto de observaciones, discusiones y correcciones minuciosas. En 1909, tenemos una comparativa entre dos fotografías extremas de un cuerpo que escribe inclinado y un cuerpo que escribe derecho, con el detalle de todas las consecuencias funestas de un lado y beneficiosas del otro:

“El niño que escribe inclinado, está sentado de lado en el banco, el cuerpo agachado; se apoya de un solo lado, el codo izquierdo avanzado, el derecho encogido y pegado al cuerpo, el pie izquierdo colocado delante del derecho. En esta posición, el peso del cuerpo, en vez de ser igualmente sostenido de ambos lados, lo es solo por el codo y el isquion izquierdo. La columna vertebral, tan frágil en ese momento de la formación física, desviada de la dirección vertical, se dobla y se encorva. Las vértebras sufren una torsión y el lado izquierdo del tórax viniendo a

aplicarse sobre el borde de la mesa comprime los pulmones y engendra la deformación de las costillas y del esternón.

Esta posición ladeada obliga a la cabeza a inclinarse hacia la izquierda y hacia adelante; - aproximándose los ojos al papel, la vista se debilita.

La escoliosis y la miopía, tales son los dos peligros de la escritura inclinada. Estos defectos se desarrollan tanto más rápidamente cuanto que se trata de niños cuyos huesos son todavía flexibles y cuyos órganos están en vías de formación...”

Por el contrario, en el niño que escribe derecho, la posición recta del papel trae consigo y muy naturalmente la posición recta del cuerpo, de la cabeza y de la columna vertebral. El peso del cuerpo está sostenido igualmente de ambos costados; las vértebras del cuello no se desvían ni a la derecha ni a la izquierda, ya que el niño no debe hacer contorsión alguna para mantener la línea de los ojos paralela a la línea de la escritura que traza. Los brazos y las piernas ocupan una posición simétrica. Los ojos se colocan por sí mismos a buena distancia del papel. Ya no hay molestias, ni desviación; como tampoco ningún obstáculo al desarrollo del pecho. El crecimiento puede hacerse normalmente, sin miopía ni escoliosis.” (MEC, 1909, p.139-140)

Revista Semana Médica:

En lo que respecta a la Semana Médica, analizamos desde el año 1902 a 1910, a partir de los números que disponemos en la Biblioteca Pública de la UNLP y de un primer recorte desde el índice de temas. Allí seleccionamos las categorías que nos permiten pensar en qué es un cuerpo educado, es por ello que se relevaron los trabajos que hablaban sobre cuerpo, educación, higiene, higiene escolar, ejercicios físicos, gimnasia, cultura física. .

Una de las categorías recurrentes en los índices de temas fue la del “higiene escolar, cuerpo médico escolar”. En 1902, por ejemplo, se incluye un balance sobre las políticas implementadas el año anterior, donde se plantea que se busca alejar de los colegios a los niños enfermos, a los sospechosos de tener enfermedades transmisibles. Aquí se explica que se han inspeccionado escuelas tanto públicas como particulares, para indicar reformas edilicias en los casos en que sea necesario, construir pozos de agua potable, combatir el hacinamiento de los niños y generalizar la práctica del lavado y desinfección de las salas de clase, así como otros factores que eviten la transmisión de enfermedades contagiosas, especialmente la tuberculosis. Asimismo, se da cuenta de los 10.000 alumnos que fueron inspeccionados de forma individual. De esta manera, podemos decir que un cuerpo educado es un cuerpo ubicado en un espacio, perfectible, y un tiempo. Y que un cuerpo educado es un cuerpo inspeccionable en la búsqueda de identificación de enfermedades transmisibles.

Otra categoría que se repitió fue la vinculada a la “cursos de normales de Educación Física”, llevados a cabo por Enrique Romero Brest. Aquí se hace permanente hincapié en los beneficios que puede producir la realización sistemática de ejercicios. Se alude en reiteradas ocasiones a hacer fuerte y noble al pueblo, en especial, a sus generaciones futuras, en lo que entendemos como una referencia a planteos eugenésicos, a la búsqueda del mejoramiento de la raza. De este modo, por ejemplo, se plantea que se pretende “vulgarizar la práctica sistemática de los ejercicios libres dentro y fuera de la escuela, para tratar de elevar el valor físico de las nuevas generaciones de argentinos” (Romero Brest, 1903, p. 679). Aquí un cuerpo educado se vincularía a uno que, a través del movimiento, eleva su valor tanto físico como moral para producir generaciones más fuertes y saludables.

Hecho este recorrido, surgieron las siguientes preguntas: ¿un cuerpo educado es un cuerpo sano? ¿Un cuerpo sano es un cuerpo educable? ¿Se educa el cuerpo higiénicamente?

A modo de Cierre:

En esta presentación se dio cuenta de las labores cumplimentadas por los diferentes integrantes del proyecto. En este primer año de trabajo, se pudieron relevar las diferentes publicaciones seleccionadas como así también identificar las primeras categorías puestas en juego por los diferentes actores sociales las cuales nos posibilitan comenzar a comprender las nociones de cuerpo educado presentes en la prensa. En ese proceso, se advirtió el lugar central que adquirieron estos productos culturales en los procesos de circulación de discursos y saberes en relación al cuerpo.

En esa dirección, se comenzaron a delinear una serie de nociones sobre el cuerpo y su educación donde los diferentes discursos médicos del momento disputaban y legitimaban diferentes prácticas pedagógicas. La comparación entre las revistas, posibilita identificar diferentes grupos como así también la circulación de actores por diferentes espacios sociales, como fue el caso de Romero Brest.

Referencias Bibliográficas:

- Acha, O. (2000). El sexo de la historia. Intervenciones de género para una crítica antiesencialista de la historiografía. Buenos Aires: ed. El Cielo por Asalto..
- Agüero, A., Milanino, A., Bortz, J. & Isolabella, M. (2012). Precursores de la Antropometría Escolar en la Ciudad de Buenos Aires: Luis Cassinelli, Genaro Sisto, Juan P. Garrahan, Saúl Bettinotti y Cornejo Sosa. En: *Eä-Revista de Humanidades Médicas & Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología*, 4 (1). Recuperado de <http://www.ea->

journal.com/images/stories/Arts0401/Articulo_-_Aguero_et_al-Precursores.pdf. Consultado el 21 de febrero de 2013.

Aisenstein, A. (2006). Huellas de un doble alumbramiento. Historia de la asignatura y la ciencia en las páginas de la Revista de la Educación Física. En Aisenstein, A., & Scharagrodsky, P., (org.). *Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, género y pedagogía. 1880-1950* (pp. 73-101). Buenos Aires: Prometeo.

Armus, D. (2007). *La ciudad impura. Salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires, 1870-1950*. Buenos Aires: Edhasa.

Barbero Gonzalez, J. (1996). “Cultura profesional y curriculum (oculto) en educación física. Reflexiones sobre las (im)posibilidades del cambio. En: *Revista Historia de la Educación*, N° 311, Madrid, pp. 13-49.

Barrancos, D. (1997). Socialistas y la suplementación de la escuela pública: la Asociación de Bibliotecas y Recreos infantiles (1913-1930). En: Morgade, G. (Comp). *Mujeres en la Educación: género y docencia en la argentina 1870-1930* (pp. 130-150). Buenos Aires: Miño y Dávila.

Borrat, H. (1989). *El periódico, actor político*. Barcelona: Editorial G. Gili. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/110421612/borrat-el-periodico-actor-del-sistema-politico>,

Burke, P. (2003). *Formas de hacer historia*. Madrid: Alianza Editorial.

Carli, S. (2002). *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880-1955*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Delgado, V. y Rogers, G. (Eds.) (2016). *Tiempos de papel: Publicaciones periódicas argentinas (Siglos XIX-XX)*. La Plata: Editora Universidad Nacional de La Plata.

Di Liscia, M. (2008). Los bordes y límites de la eugenesia donde caen las ‘razas superiores’ (Argentina, primera mitad siglo XX). En Marisa Miranda y Gustavo Vallejo (ed). *Políticas del cuerpo. Estrategias modernas de normalización del individuo y la sociedad* (pp. 377-409). Buenos Aires: Siglo XXI.

Kircher, M., (2005) “La prensa escrita: actor social y político, espacio de producción cultural y fuente de información histórica”. En: *Revista de Historia*. N° 10, Facultad de Humanidades Universidad Nacional del Comahue, pp. 115-122.

Lionetti, L. (2007). *La misión política de la escuela pública. Formar a los ciudadanos de la república (1870-1916)*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Monitor de la Educación Común (1908). Monitor de la Educación Común n° 421. Argentina: Ministerio de Educación de la Nación

Monitor de la Educación Común (1909). Monitor de la Educación Común n° 53. Argentina: Ministerio de Educación de la Nación

Qués, M.A., (2013). *Medios y política. Imágenes, discursos y sentidos*. Buenos Aires: Editorial Universitaria Rioplatense.

Romero Brest, E. (1903). *Educación Física de la Mujer*. Buenos Aires: Las Ciencias Librería y Casa editora de Nicolás Marana.

Romero Brest, E. (1903). *Cursos Normales de Educación Física (sus resultados)*. Buenos Aires: Las Ciencias Librería y Casa editora de Nicolás Marana.

Salvatore, R. (2001). Sobre el surgimiento del Estado médico legal en Argentina (1890-1940). En *Estudios Sociales*, N° 20, Bs. As., pp. 81-114.

Sánchez, N. (2007). *La higiene y los higienistas en la Argentina (1880-1943)*. Buenos Aires: Sociedad Científica Argentina.